Duelos Colectivos en la Escuela. Vínculos y Sensibilidades ante el Dolor. Artículo de Darío Hernán Arévalos. Praxis educativa, Vol. 29 N°2 mayo - agosto 2025. E -ISSN 2313-934X. pp. 1-18. https://dx.doi.org/10.19137/praxiseducativa-2025-290210

Esta obra se publica bajo Licencia Creative Commons 4.0 Internacional
CC BY- NC- SA Atribución, No Comercial, Compartir igual

PRAXIS educativa
Universidad Nacional de La Pampa
Facultad de Ciencias Humanas
Instituto de Ciencias de la Educación para la investigación interdisciplinaria

ISSN 2313-934X
SANTA ROSA, LA PAMPA, ARGENTINA
Correo electrónico: iceii@humanas.unlpam.edu.ar
Disponible en https://cerac.unlpam.edu.ar/index.php/praxis

ARTÍCULOS

Duelos Colectivos en la Escuela. Vínculos y Sensibilidades ante el Dolor

Collective Grief at School. Bonds and Sensitivities to Pain

Duelos coletivos na escola. Vínculos e Sensibilidades à Dor

Darío Hernán Arévalos
Universidad de Buenos Aires, Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Argentina
dar.arevalos@gmail.com
ORCID 0000-0002-2154-3763

Recibido: 2024-12-10 | **Revisado:** 2025-03-26 | **Aceptado:** 2025-04-01

Resumen
El presente artículo se propone comprender la elaboración colectiva del duelo en el ámbito escolar a partir del suicidio de un estudiante. Se presentan los resultados de un estudio cualitativo llevado a cabo en dos escuelas secundarias de zonas urbanas periféricas de la Provincia de Buenos Aires, Argentina. El análisis de los testimonios nos permite afirmar que frente a la irrupción de la muerte de un par generacional, la escuela habilita procesos de reparación simbólica al favorecer a) la constitución de redes de soportes afectivos; b) el aprendizaje de la sensibilidad hacia el dolor de los demás. Los lazos de solidaridad y apoyo mutuo en la trama escolar, en un contexto de individualización de la vida social, permiten achicar las distancias afectivas entre los dolientes y constituir narrativas colectivas de sentido.
Palabras Clave: suicidio, duelo, soportes afectivos, jóvenes estudiantes, escuela secundaria

Abstract
This article aims to understand the collective elaboration of grief in the school environment based on the suicide of a student. The results of a qualitative study carried out in two secondary schools in peripheral urban areas of the Province of Buenos Aires, Argentina, are presented. The analysis of the testimonies allows us to affirm that when faced with the death of a generational peer, the school enables processes of symbolic reparation by favouring a) the constitution of networks of affective support; b) the learning of sensitivity towards the pain of others. The bonds of solidarity and mutual support in the school network, in a context of individualisation of s social life, make it possible to reduce the affective distances between the mourners and to constitute collective narratives of meaning.
Keywords*:* suicide, grief, affective support, young students, secondary school

Resumo
Este artigo tem como objetivo compreender a elaboração coletiva do duelo no ambiente escolar a partir do suicídio de um aluno. São apresentados os resultados de um estudo qualitativo realizado em duas escolas de ensino médio em áreas urbanas periféricas da Província de Buenos Aires, Argentina. A análise dos depoimentos os permite afirmar que, diante da morte de um colega de geração, a escola possibilita processos de reparação simbólica ao favorecer: a) a constituição de redes de apoio afetivo; b) o aprendizado da sensibilidade diante da dor do outro. Os laços de solidariedade e apoio mútuo na rede escolar, em um contexto de individualização da vida social, possibilitam a redução das distâncias afetivas entre os enlutados e a constituição de narrativas coletivas de sentido.
Palavras-Chave*:* suicidio, duelo, apoio afetivo, jovens estudantes, escola secundária

Introducción

El presente artículo se propone comprender la elaboración colectiva del duelo[1] en el ámbito escolar a partir del suicidio de un estudiante. Se analizan testimonios referidos a las tramas del dolor y a la capacidad de la escuela para habilitar procesos de reparación simbólica.

El suicidio de un par generacional representa para las/os jóvenes un debilitamiento de los vínculos que favorecen la afiliación y sentimientos de pertenencia necesarios para su constitución identitaria (Elias, 1994; Arevalos y Kaplan, 2022; Kaplan y Arévalos, 2021). Precisa ser interpretado como una experiencia traumática que provoca profundas transformaciones en las grupalidades escolares en cuanto a sus sensibilidades, lazos internos, valores y concepciones acerca de la existencia (Zabludovsky Kuper, 2020). La irrupción de la muerte en la comunidad escolar reporta un daño que deja marcas indelebles en la memoria y conciencia colectiva (Alexander, 2016).

Investigar los procesos de reparación simbólica de las instituciones escolares frente al suicidio de un/a estudiante resulta relevante teniendo en cuenta que este fenómeno es cada vez más frecuente entre la juventud[2]. En un contexto de época signado por la individualización de la vida social, los lazos de solidaridad y apoyo mutuo permiten contrarrestar los muros afectivos que separan a las personas frente a los hechos que las conmueven. La trama escolar puede operar como un territorio simbólico que repone algo del orden de lo vital ante los efectos desestructurantes que atraviesan con toda su intensidad a la experiencia escolar.

Se presentan los resultados de un estudio cualitativo[3] cuyo objetivo general es el de comprender las experiencias emocionales frente al suicidio de pares generacionales que construyen estudiantes de escuelas secundarias de zonas urbanas periféricas de la provincia de Buenos Aires, Argentina. Los apartados del artículo versarán sobre los siguientes puntos: 1) se caracterizan, desde una perspectiva de largo plazo, las transformaciones de las sensibilidades en el proceso de duelo, que nos permiten interpretar el lugar de la escuela en la tramitación de la muerte de estudiante; 2) se describe la estrategia metodológica llevada a cabo en este estudio, acerca de las emotividades estudiantiles frente al suicidio de pares generacionales; 3) se analizan testimonios sobre la constitución de redes de soporte en las

[1] En este artículo, “duelo” refiere al hecho objetivo de haber perdido a alguien, “doliente” a la persona en duelo y “luto” a las prácticas socioculturales que realizan los dolientes.

[2] Los datos disponibles de la Organización Mundial de la Salud (2019) dan cuenta de que, en 2016, el suicidio ha sido la segunda causa de muerte en la población de entre 15 y 29 años en todo el mundo. En nuestro país, la tasa de suicidios adolescentes se triplicó desde principios de 1990 y constituye la segunda causa de muerte en la franja de 10 a 19 años, después de los accidentes de tránsito. En el grupo de 15 a 19 años, la mortalidad por suicidio es más elevada, alcanzando una tasa de 12,7 suicidios cada 100.000 habitantes (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, 2019).

[3] Se recuperan los resultados de una investigación posdoctoral que lleva como título “Experiencias emocionales frente a la muerte de pares generacionales en la educación secundaria. Un estudio socioeducativo sobre la tramitación del suicidio desde la perspectiva de estudiantes de zonas urbanas periféricas de la Provincia de Buenos Aires”. Este estudio es realizado mediante una beca posdoctoral otorgada por el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas y se encuentra bajo la dirección de la Dra. Carina V. Kaplan. Se inscribe en el marco del Proyecto PIP-CONICET 2021-2023 (1220200102508CO) “Las transformaciones sociohistóricas en la sensibilidad y la construcción de experiencias emocionales de jóvenes estudiantes. Un estudio en escuelas urbano periféricas de la Provincia de Buenos Aires” (Resolución Nº 2021-1639) y del Proyecto UBACyT 2023 2025 (20020220300119BA) “Las violencias en la escuela como dolor social. Un estudio sobre las sensibilidades de jóvenes estudiantes secundarios de la Provincia de Buenos Aires” (Resolución Nº 2023-1384). Estos proyectos forman parte del Programa de Investigación sobre “Transformaciones Sociales, Subjetividad y Procesos Educativos” dirigido por la Dra. Carina V. Kaplan, con sede en el Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.

relaciones de sociabilidad escolar y el aprendizaje de la sensibilidad hacia el dolor de los demás.

El duelo y los umbrales de sensibilidad hacia la muerte

Existe un vínculo inextricable entre la muerte de quien ha ocupado un lugar relevante en el entramado de relaciones y el proceso de duelo. Los modos de relacionarnos con una pérdida significativa no son naturales ni homogéneos, sino que varían de acuerdo con los umbrales de sensibilidad que se configuran en un determinado contexto sociocultural.

En *La soledad de los moribundos* (1989), Elias sostiene que la muerte biológica, como punto concluyente de la vida de cada persona, no tiene nada de terrible. Quien muere, no siente nada, cae en un profundo sueño y su mundo desaparece. Solo sobrevive de esta lo que ha conseguido dar de sí a los demás, las huellas que ha dejado en la memoria de los otros. Lo que resulta terrible, sin embargo, son "los dolores de los moribundos y la pérdida que sufren los vivientes al morir una persona a la que quieren o por la que sienten amistad" (Elias, 1989, p. 46). Las fantasías colectivas e individuales frente a lo inefable habitan en la conciencia de quienes se encuentran en el momento final de su existencia y de aquellos que se quedan en este mundo con su dolor a cuestas. La muerte como problema social ha sido, siempre y en todo lugar, un asunto de los vivos:

> Los muertos no tienen problemas. De entre las muchas criaturas sobre la Tierra que mueren, tan sólo para los hombres es un problema morir. Comparten con los restantes animales el nacimiento, la juventud, la madurez sexual, la enfermedad, la vejez y la muerte. Pero tan sólo ellos de entre todos los seres vivos saben que han de morir. Tan sólo ellos pueden prever su propio final, tienen conciencia de que puede producirse en cualquier momento, y adoptan medidas especiales —como individuos y como grupos— para protegerse del peligro de aniquilamiento. (Elias, 1989, p. 12)

La sensibilidad hacia la muerte refleja una idea anticipatoria de la propia finitud que los individuos elaboran en cada estadio concreto del desarrollo humano. En la Edad Moderna, precisa ser interpretada a partir del hecho de que la muerte ha sido expulsada de la vida social como resultado del empuje civilizador que ha caracterizado a las sociedades occidentales, desde el Renacimiento hasta nuestros días. El monopolio de la violencia física por parte de los Estados modernos, el cual pasa a estar en manos de instituciones especializadas, como el ejército y la policía, hizo posible la regulación de las pasiones en el trato diario y una relativa ausencia de violencia física en las relaciones entre las personas. A partir de la pacificación tendencial del espacio público, la estructura social de la personalidad adquiere una orientación particular. La disposición a atacar o defenderse en una lucha cuerpo a cuerpo, así como la expectativa de perder la vida de manera sangrienta, desaparece de las preocupaciones cotidianas. La muerte adquiere nuevos sentidos en la medida en que la amenaza física al individuo, lentamente, queda sujeta a un control más riguroso, calculable y predecible.

> Hay que decir por tanto que la protección relativamente alta contra los actos de violencia de otros seres humanos de que goza una persona en las sociedades estatales desarrolladas, y el tratamiento de estos actos violentos como algo inusual, como un delito, no surgen de la razón humana ni de la comprensión de las personas que participan en esa sociedad, sino que se deben a una organización totalmente específica de la sociedad: a una monopolización relativamente eficaz de la violencia física. (Elias, 1989, p. 36)

La culminación de la vida y el proceso de morir ya no acontecen en el espacio público, como sucedía en las sociedades guerreras medievales. Tienen lugar en ámbitos especializados, como los hospitales y asilos para ancianos, donde los individuos se encuentran con la muerte en soledad, despojados del amor y la contención de quienes les proporcionaban sentido y sensación de seguridad. El abandono de todas las personas que formaban parte de sus lazos afectivos traduce "el encubrimiento del desasosiego que en nuestros días suele rodear todos los aspectos de la vida que tienen que ver con la muerte" (Elias, 1989, p. 46).

Una vez que el final ha llegado para el moribundo, la retirada de los seres queridos y el silencio continúan su curso más allá de la sala del hospital. El cadáver y la sepultura, al quedar en manos de especialistas, dejan de ser el foco hacia donde se dirigen los sentimientos de los familiares y amigos. El vínculo emocional con quien ha muerto solo se mantendrá vivo a través de la conmemoración y el resguardo de su memoria.

El tratamiento técnico e higiénico de la muerte y de todo aquello que la rodea, como los olores de los cuerpos y los detalles del sepulcro, estructuran nuestros umbrales de asco y vergüenza:

> Nunca anteriormente, en toda la historia de la humanidad, se hizo desaparecer a los moribundos de modo tan higiénico de la vista de los vivientes, para esconderlos tras las bambalinas de la vida social; jamás anteriormente se transportaron los cadáveres humanos, sin olores y con tal perfección técnica, desde la habitación mortuoria hasta la tumba. (Elias, 1989, p. 32-33)

El alejamiento de los moribundos de la vida comunitaria convierte a la muerte en un tabú social. La distancia emocional entre los vivos y los muertos, a su vez, se ha ido profundizando de manera progresiva con el desarrollo de las técnicas médicas para preservar y prolongar la vida. El esfuerzo de las sociedades por controlar y aplazar el final de la existencia, con ayuda de la medicina y de los seguros médicos, establece limitaciones simbólicas para la identificación entre unos y otros.

> Es posible que los aspectos sociales de la vida de la gente, sus relaciones con los demás, tengan especial importancia para el envejecimiento y la muerte justamente porque procesos naturales ciegos e incontrolables han adquirido tan claro poder sobre ellos. Sin embargo, el conocimiento de que se ha llegado al límite de su control sobre los procesos naturales suscita, en los médicos y puede que también en los parientes y amigos de los viejos y los moribundos, una actitud que está en contradicción con las necesidades sociales de estos últimos. La gente parece autoconvencerse de que no hay nada que hacer: se encoge de hombros, lo lamenta, y sigue su camino. (Elias, 1989, p. 55)

La tesis de Elias acerca de la represión de la muerte en la modernidad nos permite comprender cómo su irrupción en el mundo de los vivos incrementa la incertidumbre y el miedo en la medida en que se presenta en el imaginario colectivo como un misterio. El reforzamiento social de la inhibición y los sentimientos de embarazo en relación con la muerte no han hecho más que limitar nuestra capacidad para hablar de ella de manera más clara y abierta, impidiendo considerarla como parte integral de la vida humana. La dificultad de poder superar estas barreras emocionales nos ha dejado solos para afrontar el dolor que deviene de una pérdida significativa.

Walter (1999), inspirado en la teoría de la civilización de Elias, sostiene que, en la modernidad, el progresivo ocultamiento de la muerte de la vida comunitaria ha incidido en la

manera de atravesar el duelo. En su programa sociológico, analiza cómo los sentires de los dolientes se han desplazado hacia la esfera privada a partir del hecho de que el proceso de morir acontece en instituciones específicas y se circunscribe al saber médico. La privatización del duelo es concomitante con la cultura del individualismo, donde las personas no solo buscan construir una narrativa auténtica para sus vidas, sino también una forma particular de relacionarse con la muerte.

> En todas las sociedades anteriores existían normas compartidas sobre cómo morir y cómo hacer el duelo. El *ars moriendi* medieval se aplicaba a todos, reyes y esclavos por igual (…); en la Inglaterra del siglo XVII, los relatos publicados en el lecho de muerte indicaban a los puritanos la forma correcta de morir; en el siglo XIX, las revistas instruían a las distintas clases sociales sobre la duración adecuada del duelo para determinadas categorías de pérdidas. Lo que encontramos hoy no es un tabú, sino una multitud de voces que proclaman diversas muertes (…) Los manuales psicológicos que prescribían etapas de duelo por las que debían pasar los dolientes ahora se están descartando para darnos cuenta de las infinitas variaciones individuales en la forma en que las personas sufren. (Walter, 1994, p. 2)[4]

La preeminencia de un abordaje racional, médico, secular y burocrático sobre la muerte tiende a ocultarla y a despersonalizarla. Esto genera tensión con la expectativa de los individuos de poder vivenciarla como un acontecimiento personal y establecer vinculaciones afectivas en el proceso de duelo. A este respecto, Walter (1999) discute la hipótesis represiva de la muerte sostenida por Elias. Pues, aun cuando haya quedado desprovista de ritual, a partir de convertirse en un evento médico, las personas todavía siguen buscando una forma singular de dar sentido y manifestar su dolor frente a la pérdida de sus seres queridos.

La negación de la muerte no debe ser entendida como parte de un tabú social, sino que es resultante de una estrategia individual para preservar el sentido de control sobre un mundo cada día más incierto. Refleja el intento de cada individuo particular a considerarla como un hecho lejano y ajeno a su vida cotidiana, a un cambio de percepción sobre su propia mortalidad que puede ser postergada gracias a los avances médicos y a una excesiva preocupación por la conservación de su supervivencia, independientemente de lo que le suceda al resto de las personas (Walter, 1991).

La supresión de la muerte en las relaciones interpersonales ha dejado un vacío en el lenguaje para significarla. El uso de ciertos eufemismos para referirse a la pérdida de un ser querido, tales como “falleció”, “partió”, “se nos fue” o “ahora descansa en paz” genera un malestar conversacional, en la medida en que imposibilita a los individuos reflexionar colectivamente sobre su impacto real en sus vidas y construir una narrativa colectiva de sentido (Walter, 1991).

Wouters (2002), desde la teoría de la civilización de Elias, sostiene que, a partir de la mitad del siglo XX, se ha producido un proceso de informalización del duelo y las prácticas funerarias. Estas transformaciones se caracterizan por una mayor flexibilidad y secularización de los rituales, así como una expresión más abierta y auténtica del dolor. La informalización del duelo puede ser vista como una forma de romper con la represión de la muerte y permitir una emancipación de las propias emociones.

Hasta la segunda mitad de la década de 1960, el duelo en las sociedades occidentales representaba “una obligación social formalizada”. Las ceremonias de los funerales se caracterizaban por ser similares entre sí. Además de que los niños no solían asistir, los dolientes tenían el deber de utilizar vestimenta formal de luto y bandas negras. El alejamiento

[4] Traducción propia.

de estas prácticas, previstas por la costumbre y la inscripción de clase, se tradujo en una multiplicidad de experiencias vinculadas a la despedida del ser querido. Incluso, en la actualidad, el funeral ha perdido su carácter de ceremonia pública, donde cada vez más suelen encontrarse esquelas cuyas leyendas dicen que "no se permiten visitas" o que "la cremación se ha llevado a cabo en privado".

La flexibilidad en los rituales también se encuentra ligada a la secularización de la vida colectiva. El vínculo con quien se ha muerto ya no está fundado de manera excluyente en la religión y la trascendencia, sino en una experiencia personal y emocional de quienes sufren la pérdida. El incremento de personas no religiosas y de las actitudes críticas hacia las autoridades sobrenaturales ha hecho que la comunidad de correligionarios perdiera su fuerza de cohesión y su legitimidad para determinar los rituales de muerte y duelo. En este marco, las ceremonias funerarias tradicionales coexisten con prácticas puramente seculares de quienes buscan conectarse emocionalmente a una comunidad simbólica de seres humanos, en lugar de dirigir sus sentimientos hacia una realidad trascendente.

La informalización en el proceso de duelo se traduce, a su vez, en las transformaciones en los modos de manifestar públicamente el dolor ante la pérdida. Hasta la primera mitad del siglo XX, la expresión emocional del duelo estaba subordinada a una comunidad de pertenencia que le otorgaba al individuo la identidad de un "nosotros". Los signos visibles del luto eran un código imperante establecido por la costumbre reglamentada, según los libros de etiqueta. Este ritual no debe interpretarse a raíz de una expresión meramente individual, sino que estaba supeditado a un grupo o clase social.

La simbología del luto servía para marcar diferencias sociales: cuanto más importante era el difunto, más exuberante era la ceremonia de duelo. En las clases altas, la exhibición pública de una elegancia respetable era un medio para encubrir la impotencia y la desesperación del doliente, pero también un modo de obtener reconocimiento social en cuanto a su valentía para soportar la pérdida. El ritual de duelo público implicaba una confrontación permanente con las emociones más intensas, que debían ser controladas a través de un régimen de silencio para no dañar la propia reputación. A este respecto, el luto era una obligación social institucionalizada, permeada por el temor a perder prestigio y estatus social.

Durante la segunda mitad del siglo XX, todos estos rituales y prácticas colectivas del duelo fueron dejándose de lado conforme a las transformaciones en el equilibrio entre el yo-nosotros. Los procesos de individualización de la vida colectiva han llevado a una mayor enfatización de la experiencia emocional de cada quién frente a la muerte de un ser querido. Donde antaño había rituales fijos según la pertenencia a una cierta comunidad, ahora es posible identificar una infinita variabilidad de formas de manifestar el sentimiento de pérdida. Wouters (2002) se refiere con ella a una "emancipación de las emociones", que es lo opuesto a la represión del luto tradicional. En este marco, la valentía del doliente no consiste en soportar la muerte, sino en su fuerza para enfrentar el fin de la vida, para empatizar con los moribundos y controlar la angustia del sinsentido.

La preeminencia de la identidad del yo sobre la identidad del nosotros en el proceso de duelo, sin embargo, ha tenido como consecuencia un incremento de la incertidumbre y de las ansiedades ante la imposibilidad de encuadrar esta experiencia en una tradición colectiva. Las transformaciones desde una perspectiva de largo plazo acerca de las sensibilidades hacia la muerte y su impacto en los modos de llevar a cabo el proceso de duelo se encuentran en la base de una mayor sensación de aislamiento y soledad, la pérdida de la conexión comunitaria y la dificultad de poder dotarlo de significado colectivo (Walter, 1991). Frente a ello, en las últimas décadas, asistimos a la emergencia de nuevos rituales que responden a la necesidad de incluir a la muerte de individuos y grupos que provocaron dolor en la sociedad como parte de la memoria social. Un ejemplo de ello son las conmemoraciones

que, desde las organizaciones internacionales, en concordancia con los Estados nación, se proclaman para generar conciencia, tales como el "Día mundial del Sida" (Wouters, 2002).

En la actualidad, con el surgimiento de la Web 2.0, que implicó la interactividad y la colaboración entre usuarios, es posible identificar el uso de las plataformas digitales para compartir reflexiones personales, homenajear al ser querido o bien conformar redes de soportes con otras personas. Los espacios virtuales habilitan una resignificación de la relación con la muerte que va en contra de la lógica moderna, tendiente a rechazarla, ocultarla y desocializarla (Arevalos, 2020; Kaplan y Arevalos, 2021; Márquez, 2017; Walter *et al.*, 2012).

El surgimiento de todas estas prácticas revela cómo los individuos buscan constituir sentimientos de pertenencia y tramitar con los demás el miedo y la incertidumbre que se erigen en torno la finitud humana. La imperiosa necesidad de construir una trama común de significado nos conduce a interrogarnos por el lugar que ocupan las instituciones sociales frente a las experiencias que conmueven el sentido de nuestra propia vida.

Kaplan (2021) sostiene que, en tiempos atravesados por el sufrimiento social, es imperativo el desarrollo de una "pedagogía del trauma" que posibilite la tramitación de narrativas colectivas del dolor. La escuela cuenta con un valor inconmensurable como soporte emocional y refugio para las infancias y juventudes, en la medida en que ayuda a reparar las heridas sociales. La afectación subjetiva en el espacio escolar a partir de la promoción del reconocimiento mutuo, produce amarras sociopsíquicas, donde "el lenguaje y la narración adquieren una importancia fundamental en el proceso de elaboración del padecimiento…" (Kaplan, 2021, p. 105). La escuela es un escenario privilegiado para la construcción de vínculos solidarios y fraternos que posibilitan la simbolización de las experiencias desubjetivantes (García *et al.*, 2024). Es donde prima la promesa de un "nosotros" que se erige como resistencia al individualismo contemporáneo, signado por el aislamiento emocional, la soledad y el desamparo (Kaplan, 2022).

A partir de este recorrido, nos preguntamos por los procesos de reparación simbólica en el ámbito escolar ante la irrupción de la muerte de un/a estudiante, particularmente: ¿cómo se tramitan los duelos en este espacio social?, ¿cuál es el lugar de la escuela en la elaboración del dolor que deviene del suicidio?

Metodología

El diseño metodológico plantea una comprensión sobre el dolor social frente al suicidio de pares generacionales, desde la perspectiva de estudiantes de escuelas secundarias de zonas urbanas periféricas de la provincia de Buenos Aires, Argentina. Se pretende aportar una argumentación socioeducativa sobre las experiencias emocionales a partir de una muerte significativa, reivindicando "los sentidos y sentires de los actores como constitutivos del hacer escuela en el cotidiano" (Kaplan y García, 2023, p. 140).

La estrategia metodológica propuesta concuerda con el interés que ha asumido nuestro trabajo: contribuir al conocimiento interpretativo y elaborar hipótesis sustantivas que permitan una aproximación acerca de las experiencias emocionales sobre la muerte, recuperando los puntos de vista de las/os jóvenes. La muestra estuvo conformada por 34 estudiantes, varones y mujeres, del turno mañana y tarde, que asisten a escuelas públicas de gestión estatal ubicadas en zonas urbanas periféricas. Se seleccionaron dos instituciones educativas donde ocurrieron situaciones de suicidio en los últimos años, a partir de la información relevada por los niveles de supervisión.

La recolección de los datos se realizó mediante entrevistas en profundidad con una guía semiestructurada (Piovani, 2018), con el propósito de favorecer la producción de un discurso conversacional que nos permita conocer las ideas y concepciones de las/os

entrevistadas/os. Las dimensiones de indagación fueron las siguientes: suicidio de pares generacionales y dolor social; memoria colectiva en la sociabilidad escolar y elaboración del trauma; duelos colectivos y soportes afectivos en la escuela.

La selección de las/os estudiantes se realizó bajo los siguientes criterios: a) heterogeneidad: se buscó entrevistar estudiantes de diferentes géneros y turnos de cada escuela; b) accesibilidad: su participación fue plenamente voluntaria. Las entrevistas tuvieron una duración aproximada de 60 minutos cada una. Se realizaron en salas vacías que los directivos de las escuelas dispusieron para nuestra labor. En líneas generales, las/os jóvenes se mostraron muy bien predispuestos y abiertos a realizar las entrevistas. Consideramos que esta actitud fue favorecida por la labor inicial del trabajo de campo, ya que, con varios estudiantes, se sostuvieron conversaciones previas en recreos y pasillos. Otra cuestión que también favoreció la realización de las entrevistas fue la mediación de los directivos, quienes nos acompañaron y presentaron en cada uno de los cursos designados. En muchas ocasiones, el espacio de la entrevista fue valorado por algunas/os estudiantes como un lugar para poder narrar sus experiencias personales. En casos muy puntuales, hubo jóvenes que pidieron volver a ser entrevistadas/os. También hubo otros jóvenes que solicitaban ser entrevistadas/os por "recomendación" de algún/a compañero/a.

Respecto de la situación de entrevista, se tuvieron en cuenta ciertas premisas. La invitación a participar siempre fue realizada por parte de los investigadores, procurando evitar la intermediación de algún/a preceptor/a o docente. En todos los casos, se explicitó que la participación era libre y voluntaria, haciendo hincapié en la confidencialidad de la entrevista. Al iniciar cada conversación, se realizaba una nueva presentación del trabajo de investigación. Se reforzó la idea de que el objetivo era conversar sobre ciertos temas y que no había respuestas correctas o incorrectas. La participación de las/os estudiantes en la investigación fue voluntaria, con previa autorización firmada por padres o tutores (gestionada por los directivos de la institución escolar), y anónima, con el objeto de resguardar la identidad de las y los entrevistados/as[5].

Los datos obtenidos fueron procesados mediante la utilización de un software para datos no estructurados (Atlas Ti), siguiendo algunas estrategias de la teoría fundamentada de Glasser y Strauss (1967), en lo que se refiere a procedimientos de categorización (aunque no la asumimos *in toto*, pues partimos de supuestos epistemológicos diferentes). Se realizó, en primera instancia, la categorización preliminar de los datos; se avanzó, luego, en la identificación de sus propiedades y las relaciones entre categorías (Sampieri *et al.*, 2014), articulando las precedentes y emergentes, con el propósito de delimitar núcleos y caracterizar los diferentes puntos de vista de las/os estudiantes.

[5] Siguiendo los lineamientos fijados por la Resolución Nº 2857 del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (2006), durante todo el desarrollo de la investigación, se han tomado los resguardos éticos de rigor para preservar el anonimato, la identidad y la integridad moral, social, psicológica y cultural de los sujetos que participaron en las entrevistas, de manera informada y voluntaria, asegurando también la confidencialidad de sus respuestas. En este sentido, al requerirles su colaboración, se ha leído y entregado a los estudiantes y sus padres y a las autoridades de las instituciones los correspondientes Consentimientos Informados, en los que se explicó brevemente el marco institucional, los objetivos principales del proyecto de investigación, el carácter voluntario de la participación en él y las condiciones de anonimato y confidencialidad en el manejo de los datos recogidos. De igual modo, en la exposición de los resultados, se han tomado los resguardos necesarios para preservar la identidad de los sujetos y las instituciones que participaron de la investigación.

Trabajo de campo y caracterización de las escuelas

El trabajo de campo se desarrolló durante el ciclo lectivo de 2023. Se realizaron 34 entrevistas en profundidad: 20 entrevistas en la escuela A (8 varones y 12 mujeres de cuarto y sexto año) y 14 entrevistas en la escuela B (6 varones y 8 mujeres de tercer año).

Escuela A

Esta institución es pública, de gestión estatal y tiene una antigüedad de poco más de 30 años. La población estudiantil proviene del mismo barrio o de barrios cercanos. Sus estudiantes son, mayoritariamente, de sectores populares.

A partir de la información proporcionada por la supervisión distrital y confirmada por el directivo de la institución, en 2022, aconteció el suicidio de un estudiante de sexto año (en las narrativas estudiantiles, será representado con la letra *P*). La mayoría de las/os entrevistadas/os señalaron que conocían al estudiante de vista o por el hecho de haber compartido actividades entre cursos.

Escuela B

Esta institución es pública, de gestión estatal y tiene una antigüedad de poco más de 15 años. La escuela alberga a una población estudiantil predominantemente de sectores populares, que provienen del mismo barrio.

De acuerdo con la información proporcionada por la supervisión distrital y confirmada por el directivo de la institución, en 2023, aconteció el suicidio de una estudiante de tercer año (en las narrativas estudiantiles, será representada con la letra *Q*). La mayoría de las/os entrevistadas/os señalaron que conocían a la estudiante por haber sido compañeras/os de curso.

Análisis de testimonios

El duelo produce una reestructuración de los lazos con quien ha dejado de existir y entre los demás co-dolientes (Walter *et al.*, 2012). Precisa ser interpretado como una experiencia de intensa carga emocional que cobra significado a partir de ciertos marcos interpretativos propios de la comunidad de la que formamos parte.

En este artículo, analizamos testimonios estudiantiles sobre la elaboración colectiva del duelo en el ámbito escolar. Nos proponemos caracterizar: a) la constitución de redes de soporte en las relaciones de sociabilidad escolar; b) las prácticas institucionales dirigidas al aprendizaje de la sensibilidad hacia los demás.

a) Redes de soportes en las relaciones de sociabilidad escolar

La conmoción emocional a raíz del suicidio reporta un daño colectivo en la medida en que produce transformaciones en las relaciones habituales que los dolientes mantienen con los demás:

> El año pasado hubo un caso de suicidio en sexto, era el novio de una de mis compañeras. Ella no habla sobre el tema. Porque seguramente no quiere volver a sentirse triste, deprimirse (…) Si yo estuviera en su lugar, lo primero que haría sería llorar, aislarme de todos porque no quiero que nadie me hable o me diga o hacerme contar lo que pasó. Es decir, si hablamos del tema, estamos recordando lo que pasó y los sentimientos vuelven. Pero bueno, yo sé que a las personas que les pasa lo del

> suicidio, luego de un tiempo, tienen que hablar con alguien, no aislarse, para sentir más alivio en el pecho, hay algunas palabras que no quieren salir, pero tienen que salir. (Estudiante, mujer, sexto año, escuela A)
> Como te decía, el suicidio de *P* me dejó sin palabras, no podía ni hablar de lo que pasó y eso que no era amigo mío. Eso no me pasó solo a mí, les pasó a muchos. Nadie decía nada. (Estudiante, mujer, cuarto año, escuela A)
> Con la muerte de *Q*, la mayoría lloró, otros agacharon la cabeza... Yo sabía que se sentían destrozados, pero yo, sinceramente, agaché la cabeza y me puse a reflexionar, porque la verdad es que no la conocía tanto. En esos días, nadie dijo nada y durante esa semana nadie habló del tema (...) Los que no éramos tan amigos de ella intentamos no tocar el tema para no hacer sentir mal a los otros. Y es algo que yo siento que está bastante bien, porque el compañerismo no puede faltar, y la verdad es que yo creo que lo hicieron para no hacer sentir mal a los demás. (Estudiante, varón, tercer año, escuela B)

El impacto de una muerte significativa puede restringir los procesos de rememoración y resignificación, necesarios para la elaboración del duelo. La conmoción, además de dejar a las/os estudiantes "sin palabras", establece limitaciones para la construcción de vínculos de reciprocidad que les permitan producir una narrativa de sentido. El sofocamiento de la capacidad significante se revela en el lenguaje corporal de "agachar la cabeza" y "llorar", fundamentalmente, entre los que mantenían una relación de mayor cercanía afectiva con la víctima. La sensibilidad por estas manifestaciones de dolor moviliza procesos reflexivos acerca de cómo acompañarse, evitando incrementar las heridas que circulan por las redes de sociabilidad escolar.

Las/os entrevistadas/os sostienen que, en los primeros momentos del duelo, es preferible "no contar lo que pasó" para que los sentires ligados al sufrimiento "no vuelvan". El respeto por el silencio de los propios pares, cuando todavía "hay palabras que no quieren salir", constituye una demostración de compañerismo, una forma de "no hacer sentir mal a los demás".

El paso del tiempo cumple una función crucial para que las emociones más intensas vayan dejando lugar a la elaboración colectiva. La disposición de amigos/as o compañeros/as, a preguntar, escuchar y darse ánimo, estructuran vínculos de confianza y compromiso mutuo que le permite al "yo" afirmarse como parte de un "nosotros". La mirada de un otro significativo opera como aliento afectivo en la medida en que crea las condiciones simbólicas para transformar el dolor en una trama de significado (Arévalos y Kaplan, 2022; García *et al.*, 2023).

La implicación de las/os estudiantes con el sentir de sus pares traduce la necesidad de constituir soportes afectivos para resguardase de todo lo que puede poner en riesgo el tejido intersubjetivo. Los lazos de compañerismo que devienen de esta sensibilidad son un contrapeso a las experiencias traumáticas que amenazan con dejarlos en soledad frente al dolor.

> Yo creo que hubo un poco más de compañerismo, las actitudes de algunos mejoraron para mejor, o sea, cambiaron (…) En la escuela, no solemos hablar sobre eso [se refiere al suicidio de *Q*], pero hay veces que sí, cuando hay algunos que están sensibles, se les pregunta qué les pasa y se intenta animar. (Estudiante, varón, tercer año, escuela B)
> Después de lo que pasó [se refiere al suicidio de *P*], mis papás vieron que no estaba muy bien. Me dieron un celular y me dijeron "bueno, cualquier cosa nos llamás". Un

> día, me puse muy mal. Y, en vez de llamarlos, preferí escuchar música con auriculares, hasta que unos chicos se acercaron y me dijeron "vemos que estás mal, ¿en qué te podemos ayudar?", y les conté un poco lo que me pasaba y me ayudaron un montón (…) No sé cómo se habrán dado cuenta, tal vez por cómo yo estaba, por mi cara. Se notaba que hace tiempo que no comía, que no dormía. Entonces tal vez vieron eso, se acercaron y dijeron "che...". (Estudiante, mujer, cuarto año, escuela A)
>
> Siempre con mis amigas nos decimos lo que nos pasa, siempre preguntamos si queremos un abrazo; tipo, si nos vemos mal, preguntamos "¿querés un abrazo?". Por ejemplo, yo estaba la otra vez en la escuela y mi compañera se acordó de *P*, se había puesto mal y empezó a temblar. Y le pregunté, "¿querés un abrazo?", me dijo que sí y, bueno, la abracé y se calmó. Si veo a una persona que quiero sentirse mal, le pregunto si podemos hablar. Trato de darle una cierta confianza para que esa persona se abra y te cuente qué es lo que le pasa para poderla ayudar. (Estudiante, mujer, cuarto año, escuela A)

La afectación subjetiva hacia los sentires de los demás sienta las bases para ampliar el círculo del "nosotros" y construir relaciones de solidaridad (Alexander, 2016). Los espacios de diálogo que se habilitan para que las/os compañeros/as se "abran" y "cuenten lo que les pasa" tienden puentes afectivos que les permiten atravesar en compañía las barreras del silencio que separan los unos de los otros. El intercambio de palabras de aliento, abrazos y miradas es un modo de sostenerse frente al sinsentido que provoca una muerte significativa. La disposición a "estar allí", poniendo el cuerpo, evidencia cómo en el espacio escolar se fortalecen las amarras subjetivas, en tiempos donde el aislamiento y la soledad en el proceso de duelo se nos imponen como signos de época (Walter, 1994; Wouters, 2002).

En ciertas ocasiones, las/os estudiantes buscan ayudar a sus compañeras/os, requiriendo la colaboración e intervención de algún adulto referente de la escuela:

> Mi compañero de banco, que es como un amigo también, que me acompañó desde primaria cuando llegué acá, luego de lo que pasó con Q, lloró. Yo lo abracé y le dije que vaya a hablar con las de Orientación, que estaban presentes en ese momento, que se vaya a lavar la cara, que se tranquilice un poco y cosas así. Es una manera de consolar y ayudar a alguien. (Estudiante, mujer, tercer año, escuela B)
>
> El chico que entrevistaste antes, y que es mi mejor amigo, estuvo muy mal, estuvo hablando con el preceptor de la escuela y una vez le dijo que sentía que su vida no valía nada (…) A mí también me lo dijo, por eso tratamos de ayudarnos (…) Nosotros siempre nos aconsejamos que, si alguien está mal, es mejor hablarlo y, si vemos mal a alguien, pero no se anima a contarlo, le avisamos a un preceptor o las chicas de Orientación. (Estudiante, mujer, tercer año, escuela B)
>
> Yo creo que las personas que están mal y muchas veces tienden a estar peor son las personas que son más apartadas o las que no tienen ese apoyo emocional o ese apoyo incondicional (...) Si uno lo ve, trata de hablarle o se lo decís a las orientadoras (...) Si un día viste re bien y, al otro mes, viene todo desarreglado, con mala cara o con los ojos hinchados… no la está pasando bien. Nuestros compañeros y algunos de sexto del año pasado, pasaron por eso cuando pasó lo de P. (Estudiante, mujer, sexto año, escuela A)

El cuerpo es una realidad simbólica que porta las marcas del daño que atraviesan a una comunidad. La interpretación de las heridas que emanan de la corporalidad de los pares,

como parte de la memoria e identidad grupal, sienta las bases para el desarrollo de acciones colectivas frente a lo traumático. Tal como lo sostienen las/os entrevistadas/os, la identificación del dolor de sus compañeras/os, en su "mala cara", en el "temblor" o en los "ojos hinchados", los moviliza a establecer redes de apoyo con los distintos integrantes de la comunidad escolar para ayudar a quienes están sufriendo.

Los soportes afectivos conformados por compañeras/os y adultos referentes de la escuela constituyen una dimensión clave para comprender cómo se elaboran los duelos en este espacio social. Los lazos afectivos que allí se tejen y entretejen configuran un tejido existencial a partir del cual las/os estudiantes se sostienen y construyen sentidos colectivos ante la incertidumbre de un presente doliente.

b) El aprendizaje de la sensibilidad hacia el dolor de los demás

Las narrativas estudiantiles sugieren que, a raíz de la irrupción del suicidio de un par generacional, en la escuela, se tomaron "más precauciones", se nota una mayor "presencia del equipo de orientación" y más intervención por parte de los profesores, fundamentalmente, cuando perciben malestar en sus compañeras/os:

"En la escuela empezaron a tomar más precauciones. Hubo más talleres, más charlas y muchas cosas más. También se notó más la presencia de las de Orientación que, antes de esto, no estaban siempre" (Estudiante, mujer, cuarto año, escuela A);

> Las de Orientación dieron un taller. En ese taller, dejaron teléfonos de ayuda, pasaron por nuestra aula y por un par de aulas más. Y eso estuvo bueno, la verdad, estuvo bueno saber que en la escuela hay alguien con quien contar si te pasa algo. (Estudiante, mujer, cuarto año, escuela A)
>
> Ahora, la escuela intenta meterse mucho más con lo que nos pasa. Después de que pasó eso, vinieron unos psicólogos y pasaron especialmente por nuestro salón para preguntarnos qué opinamos del tema, si alguno estaba pasando por algo similar y cosas así. En su momento, antes de lo de *P*, un profesor no le daba mucha bola si veía un chico ahí sentado solo, pero ahora sí. (Estudiante, varón, quinto año, escuela A)
>
> En la escuela, las de Orientación empezaron a dar más charlas y talleres sobre los problemas de los jóvenes, como cortes, adicciones, suicidio. Y también te llaman cada tanto y te preguntan... la gente suele responder o hay veces que se quedan callados, pero igualmente está bien lo que hacen. Porque te hablan bastante, te aconsejan. (Estudiante, mujer, tercer año, escuela B)

Los talleres sobre problemáticas juveniles, la difusión de teléfonos de ayuda y la habilitación de canales de diálogo por parte de los equipos de orientación y profesores son interpretados como una apertura hacia la reciprocidad emocional, para acudir en busca de ayuda en momentos de profunda conmoción. Las/os estudiantes destacan a los adultos referentes de la escuela que se muestran concernidos frente a sus sentires. La constatación de la presencia de un adulto, de alguien con quien "poder contar", es un reconocimiento por parte de este grupo social a la capacidad de la escuela para generar procesos de reparación simbólica.

> —¿Conocés algún caso de suicidio que haya ocurrido en esta escuela?
>
> —Sí, el de mi amiga, *Q* se llamaba. Me dolió mucho lo que pasó (…) Todo el grupo estuvo mal, pero, para quienes éramos sus amigos, fue muy jodido (…) Pude hablar con un preceptor que ya no viene más a esta escuela. Le escribí un WhatsApp una noche y le dije que ya no aguantaba vivir. A mí me costaba hablar del tema, pero con

> él tenía esa confianza (…) Con mis amigos también tenía confianza, pero te juro que no podíamos hablar entre nosotros de lo que había pasado, si alguien decía algo, llegaba a tocar el tema, terminábamos todos llorando. Era imposible. (Estudiante, varón, tercer año, escuela B)
>
> Este año, cuando vinieron las psicólogas, empecé a hablar. Acá me acompañan mucho. El hablarlo, soltarlo, acompaña mucho. La escuela yo sé que hace su mejor intento por acompañar (…) No hubiésemos querido que pase lo que le pasó a *Q*, pero yo creo que fue algo que abrió la mente de todos. Más que nada a las personas que piensan que a veces los adolescentes no tienen problemas o algo así (…) Creo que las palabras que siempre te motivan son esas, el "estoy orgulloso de vos", "lo estás haciendo bien", y esos profesores, esas preceptoras, esa directora que te dan ese aliento o ese apoyo moral creo que es bastante lindo. (Estudiante, mujer, tercer año, escuela B)
>
> Cuando me sentía mal por *P*, iba a hablar con la directora. La directora me ayudó un montón a liberarme cuando estuve mal. Ella cada dos por tres iba al aula y miraba cómo estaba la situación de todos y, si me veía rara, me llevaba a la dirección y hablaba un rato conmigo hasta que me sintiera mejor. (Estudiante, mujer, sexto año, escuela A)

Poder dar testimonio acerca de un hecho desestructurante, como el suicidio de un par significativo, les permite a las/os estudiantes ubicarse como testigos de un acontecimiento que, de manera inevitable, pone en cuestión los sentidos de la propia existencia. De acuerdo con las/os entrevistadas/os, los canales institucionales destinados a la escucha los hace sentir "acompañados" y en "confianza" para "hablar", "soltar" y "liberarse". Sobre todo, cuando los procesos de rememoración y tramitación del dolor entre compañeras/os se torna temporalmente "imposible".

La mirada del otro constituye unos de los principales indicadores del reconocimiento mutuo. La posibilidad de gozar de miramiento brinda las señales necesarias para afirmarse junto a otros en una trama afectiva común (Kaplan, 2022). El hecho de que las/os estudiantes se sientan mirados en un espacio social significativo, como la escuela, implica, de alguna manera, saber que hay alguien allí que los está cuidando. El posicionamiento ético de cuidado que los adultos referentes de la escuela asumen es una vía de acceso hacia un universo de significaciones mediante el cual es posible construir una imagen valiosa acerca de sí mismo.

Las prácticas institucionales dirigidas hacia la reparación del daño que deviene de los eventos traumáticos son cruciales en el aprendizaje del dolor como emoción colectiva. La visibilidad y el encuadre simbólico de todo aquello que conmueve a las/os estudiantes sientan las bases para el desarrollo de una ciudadanía sensible. Habilitan procesos de identificación a partir de los cuales aprenden a mirarse en y desde los ojos del otro (Kaplan, 2022). El desarrollo de la sensibilidad por la afectación de los demás constituye un aprendizaje valioso en el tránsito por el espacio escolar, sobre todo, cuando el creciente individualismo y la indiferencia social estructuran la percepción de que estamos solos en la vida (Elias, 1989; Arévalos y Kaplan, 2022).

Los testimonios que se presentan a continuación dan cuenta cómo, a partir de sentirse concernidos por el sufrimiento de los pares, las/os estudiantes eligen a la escuela para ayudarse entre sí, mediante la creación de talleres o actividades sobre las problemáticas que los atraviesan:

> Me siento identificada con *P* porque yo también pasé por eso. También pasé por pensamientos suicidas (…) Junto a tres compañeras estamos en el CIC[6]. A partir de

[6] En la educación secundaria, el CIC es el Consejo Institucional de Convivencia, un organismo que representa a

> una situación de una compañera, se nos ocurrió hacer charlas en las aulas en todo el turno tarde (…) A mí se me ocurrió una actividad que era un buzón en el que los compañeros puedan contar libremente lo que quieran de manera anónima. Y me encontré con muchos chicos que sufrieron la misma situación que yo o que estaban sufriendo con una situación de no estar rodeada de gente o estar rodeada de personas y estar solos. Es como que yo creo que a esta edad es más difícil y todas las emociones están a flor de piel. (Estudiante, mujer, cuarto año, escuela A)
>
> Me preocupa un compañero, un amigo… volví a notar de que otra vez está bajoneado, otra vez no tiene ganas de hacer nada. Y la verdad, me preocupa, porque yo pasé por eso, yo pasé por estar en esos bajones, esas ganas de no querer vivir (…) Yo hablé con la directora y le dije que estaría bueno hacer un taller. Y me dijo que sí, que no había ningún problema. Así que el año que viene voy a empezar a hacer el taller contra el suicidio para aquellos que están pasando por eso. (Estudiante, mujer, cuarto año, escuela A)

Las iniciativas estudiantiles para abordar cuestiones que los conmueven, como el sentimiento de soledad o el sinsentido, reflejan cómo la conexión emocional con los otros se fortalece cuando confirman su existencia bajo un horizonte compartido. El diseño de estas propuestas, en un momento de la vida donde "todas las emociones están a flor de piel", traduce la responsabilidad y el compromiso hacia quienes se encuentran transitando por experiencias de sufrimiento y que les resulta difícil de significar.

La escuela, en este marco, es reivindicada como un territorio simbólico para tramitar las heridas que circulan por las redes de sociabilidad escolar. Este reconocimiento resulta de su capacidad de constituir lazos intra e intergeneracionales significativos, dar visibilidad a las voces de sus estudiantes y generar un tratamiento pedagógico a las situaciones delicadas que los atraviesan.

Los testimonios que hemos recuperado sobre la elaboración colectiva del duelo dan cuenta de cómo la escuela se instituye como un *refugio emocional* (Kaplan, 2022), donde se comparten experiencias, sentires y significados, y se construyen narrativas de sentido frente a la incertidumbre que deja a su paso la muerte de un/a compañero/a. Su innegable fuerza simbólica de crear y recrear lazos afectivos duraderos y estables es condición necesaria para la estructuración de proyectos vitales y aspiraciones futuras, aun en momentos de dolor y transición.

Palabras finales

Las transformaciones de las sensibilidades hacia la muerte desde una perspectiva de largo plazo resultan clave para interpretar los procesos de duelo en la modernidad. La individualización de la vida colectiva, que orienta nuestra disposición a reprimir todo aquello relacionado con la finitud humana, incrementa la sensación de aislamiento, de soledad y las distancias afectivas entre las personas.

---

toda la comunidad educativa, constituido por el/la director/a, representantes de las/os docentes, representantes de
las y los estudiantes y personal del Equipo de Orientación Escolar. Tiene como objetivo promover un clima institucional democrático. Funciona como instancia de análisis, evaluación y deliberación de todo asunto o proyecto institucional puesto a su consideración, ofreciendo un asesoramiento al Equipo Directivo de la Escuela.

Para más información:
https://abc.gob.ar/secretarias/sites/default/files/2024 04/Infograf%C3%ADa%20Convivencia%201.pdf

La posibilidad de elaborar en compañía el miedo y la incertidumbre que devienen de la pérdida de nuestros seres queridos se convierte en una necesidad vital, en tanto que somos individuos interdependientes. En este contexto de época, signado por el debilitamiento de los vínculos, nos hemos propuesto construir conocimiento acerca de cómo se tramita la muerte en la escuela. Específicamente, de qué manera se procesan los duelos cuando acontece el suicidio de un/a compañero/a.

Los testimonios analizados en este artículo dan cuenta de que, frente a esta escena traumática, las/os estudiantes buscan construir narrativas de significado mediante el fortalecimiento de lazos de solidaridad y el apoyo mutuo. El aprendizaje de esta sensibilidad emerge a partir de considerar el sufrimiento y el sinsentido de los pares como parte de un daño en la identidad y memoria colectiva. Las heridas que provoca el suicidio de un/a amigo/a o compañero/a, identificadas en las miradas, en los rostros, en el llanto, en los silencios y en los cambios repentinos de humor, los moviliza a:

- Cuidarse entre sí, respetando los tiempos de cada quién para poner en palabras sus sentimientos y experiencias.
- Animarse y darse aliento mediante la escucha activa y otras formas de comunicación no verbal, como el intercambio de miradas y abrazos.
- Constituir redes de soportes con adultos referentes de la institución para habilitar espacios de diálogo con quien está sufriendo.
- Interpelar a la escuela para la implementación de propuestas pedagógicas con el fin de ayudar a las/os compañeras/os que no se animan a hablar de sus sentires con los adultos de la institución.

A partir de estos hallazgos, podemos decir que la escuela se instituye como un territorio simbólico, donde las/os estudiantes tramitan las experiencias que los conmueven. La potencialidad de la escuela en crear y recrear redes de soportes afectivos habilita el desarrollo de una ciudadanía sensible, donde se aprende a construir sentidos colectivos desde el cuidado mutuo y donde el dolor del otro no resulta indiferente.

S/T, óleo sobre tela. **Jimena Cabello**

Referencias bibliográficas

Alexander, J. (2016). Trauma cultural, moralidad y solidaridad La construcción social del Holocausto y otros asesinatos en masa. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, *61*(228), 191-210.

https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-19182016000300191&script=sci_abstract

Arevalos, D. H. (2020). Emotividades sobre la muerte en el ámbito escolar. Un estudio socioeducativo sobre los sentidos que construyen jóvenes estudiantes de zonas urbanas periféricas [Tesis de doctorado]. Universidad de Buenos Aires.

Arevalos, D.H. y Kaplan, C.V. (2022). Experiencias de soledad en la socialización escolar. *Educación, Lenguaje y Sociedad*, 20 (20), 1-18. http://dx.doi.org/10.19137/els-2022-202002

Elias, N. (1989). *La soledad de los moribundos*. Fondo de Cultura Económica.

Elias, N. (1994). Civilización y Violencia. *REIS*, *65*, 141-152. https://reis.cis.es/index.php/reis/article/view/1694

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2019). *El suicidio en la adolescencia. Situación en la Argentina*. Unicef. https://www.unicef.org/argentina/media/6326/file/Suicidio_adolescencia.pdf

García, P. D., Kaplan, C. V. y Szapu, E. (2023). Comunicación de las emociones y tramitación del dolor social en la escuela: un estudio socioeducativo con jóvenes estudiantes de la provincia de Buenos Aires. *Revista Teias*, *24*(75), 320-335. https://doi.org/10.12957/teias.2023.76950

Glaser, B. y Strauss, A. (1967). The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research. Aldine Publishing Company.

Kaplan, C. V. (2021). La implicación afectiva en tiempos de pandemia y postpandemia. Educar para una sociedad de reciprocidades. *Revista Anales de la Educación Común*, *1*(1-2), 104-113. https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/166405/CONICET_Digital_Nro.afcec780-7b12-4847-b007-5c4a2eaf8f6a_B.pdf?sequence=2&isAllowed=y

Kaplan, C. V. (2022). *La afectividad en la escuela*. Paidós.

Kaplan, C.V. y Arevalos, D.H. (2021). La necesidad de soporte afectivo en jóvenes del sistema educativo. Revista de Educación, 12 (22), 193-208. https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/4802/5000

Kaplan, C. V. y García, P. D. (2023). Investigar las emociones en el campo educativo: aportes metodológicos de la aplicación de una encuesta a estudiantes del nivel secundario. *Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales*, *13*(2), e131. https://doi.org/10.24215/18537863e131

Márquez, I. (2017). Muerte 2.0. Pensar e imaginar la muerte en la era digital. *Andamios. Revista de Investigación Social*, *33*(14). https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-00632017000100103

Organización Mundial de la Salud. (2 de septiembre de 2019). *Suicide worldwide in 2019*. https://www.who.int/publications/i/item/9789240026643

Piovani, J. (2018). Otras formas de análisis. En M. Marradi, N. Archenti y J. Piovani (Coords.), *Manual de Metodología de las Ciencias Sociales* (pp. 287-296). Siglo XXI.

Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, M. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.

Walter, T. (1994). *The Revival of Death* [El renacimiento de la muerte]. Routledge.

Walter, T. (1999). *On Bereavement: The Culture of Grief* [Sobre el duelo: La cultura del duelo]. Open University Press.

Walter, T., Hourizi, R., Moncur, W. y Pitsillides, S. (2012). Does the Internet Change How We Die and Mourn? [¿Internet cambia la forma en que morimos y lloramos? Resumen y análisis]. *OMEGA. 64*(4), 275-302. https://doi.org/10.2190/OM.64.4.a

Wouters, C. (2002). The Quest for New Rituals in Dying and Mourning: Changes in the We–I Balance [La búsqueda de nuevos rituales en la muerte y el duelo: cambios en el equilibrio entre nosotros y yo]. *Body and Society*, *8*(1). 1-27. https://doi.org/10.1177/1357034X02008001001

Zabludovsky Kuper, G. (2020). Lenguaje y emociones ocultas: testimonios de violencia y trauma. En M. Ariza (Coord.), *Las emociones en la vida social. Miradas sociológicas* (pp. 149-178). UNAM.